

Práticas pedagógicas e a organização escolar: caminhos para a implementação da educação integral em uma escola pública de Santa Maria/RS

Estefani Baptistella

Ketlin Elís Perske

Rosane Carneiro Sarturi

Universidade Federal de Santa Maria

Resumo

Este estudo tem como objetivo identificar como as práticas pedagógicas dos professores e a organização escolar podem contribuir na implementação da Educação Integral em uma escola pública municipal de Santa Maria/RS, considerando os processos de formação continuada. A metodologia empregada foi de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso e a coleta de dados deu-se por meio de entrevistas. A partir das análises realizadas foi possível constatar que o tempo integral auxilia os estudantes a estarem socializados com os conteúdos escolares por mais tempo. Já a Educação Integral caracteriza a socialização do estudante no âmbito social e cultural a partir de práticas pedagógicas diferenciadas e do compartilhamento de ideias.

Palavras-chave: Educação integral; Tempo Integral; Práticas Pedagógicas; Formação continuada; Organização Escolar.

Pedagogical practices and school organization: pathways to implement integral education in a public school in Santa Maria/RS

Abstract

This study aims to analyze how teachers' pedagogical practices and school organization can contribute to the implementation of Integral Education in a municipal public school in Santa Maria/RS, considering the continuing education processes. The methodology used was a qualitative approach, based on the case study type, and data collection was carried out through interviews. From the analyzes carried out, it was found that full-time helps the students to be socialized with school content for a longer time. Integral Education, on the other hand, characterizes the socialization of students in the social and cultural spheres based on differentiated pedagogical practices and the sharing of ideas.

Keywords: Integral Education; Full-Time; Pedagogical Practices; Continuing Education; School Organization.

Práticas pedagógicas y organización escolar: caminos para implementar la educación integral en una escuela pública de Santa Maria/RS

Resumen

Este estudio tiene como objetivo identificar cómo las prácticas pedagógicas de los docentes y la organización escolar pueden contribuir a la implementación de la Educación Integral en una escuela pública municipal de Santa María / RS, considerando los procesos de educación continua. La metodología utilizada fue un enfoque cualitativo, tipo estudio de caso, y la recolección de datos se realizó a través de entrevistas. A partir de los análisis realizados, se pudo constatar que la educación en tiempo completo ayuda a los estudiantes a socializar por un periodo más largo con los contenidos escolares. La Educación Integral, por su parte, caracteriza la socialización del alumno en el ámbito social y cultural a partir de prácticas pedagógicas diferenciadas y el intercambio de ideas.

Palabras-clave: Educación integral; Educación en tiempo integral; Prácticas pedagógicas; Educación continua; Organización escolar.

Palavras introdutórias

Vivemos em uma sociedade contemporânea e democrática em que muito se discute sobre a situação da educação pública brasileira. Sendo assim, uma concepção de educação ronda as discussões sobre as práticas escolares, a Educação Integral.

Esta se caracteriza por ser uma proposta de aumento do tempo que a criança passa na escola para além das quatro horas diárias garantidas por lei pela razão 200 dias letivos e 800 horas anuais obrigatórios.

A Educação Integral passa obrigatoriamente por uma política de tempo integral, precisamos de mais tempo de escola, ou seja, de um tempo integral. Mas, também precisamos garantir meios para ampliar os tempos, os espaços e as oportunidades educativas, refletindo na qualidade do processo educacional e na melhoria do aprendizado dos estudantes, sendo assim, a Educação Integral (BRASIL, 2009).

Esta pesquisa está inserida no Grupo de Pesquisa Elos, originada de um trabalho de conclusão do curso de Pedagogia (Diurno) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e teve como tema a Educação Integral no contexto de uma escola pública municipal em Santa Maria, Rio Grande do Sul (RS).

O objetivo geral da pesquisa foi identificar como as práticas pedagógicas dos professores e a organização escolar podem contribuir na implementação da Educação

Integral em uma escola pública municipal de Santa Maria, considerando os processos de formação continuada.

Para tanto, o trabalho inicialmente apresenta o caminho metodológico utilizado na pesquisa e uma breve conceituação de termos relevantes. Logo, as demais sessões foram destinadas para as discussões advindas da pesquisa realizada na escola, seguidas das considerações finais.

Caminho metodológico

Este estudo foi desenvolvido por meio de uma pesquisa do tipo estudo de caso, de cunho qualitativo. Para a construção dos dados foram realizadas entrevistas com uma professora da Educação Infantil (Pré-escola) e três professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (EF) de uma escola da rede pública municipal de Santa Maria (RS), juntamente, com a diretora da escola. A pesquisa contou com participação total de quatro professoras e a diretora, denominadas através das letras A, B, C, D e E, mantendo sigilo quanto sua identidade. Justifica-se a escolha por esses sujeitos de pesquisa, pois as mesmas atuam nas turmas de tempo integral na escola. A meta é que com o tempo, a escola ofereça tempo integral da pré-escola ao nono ano do EF.

A pesquisa qualitativa, para Flick (2009), caracteriza-se por ser um estudo das relações sociais devido a pluralização das esferas da vida, desse modo, mantém-se a objetividade do estudo, representado em sua totalidade e no contexto em que está situado.

Para Yin (2005) o estudo de caso é uma investigação empírica que pesquisa um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real adequado quando as circunstâncias são complexas e podem mudar. No suporte do estudo de caso nessa pesquisa, a entrevista é definida por Haguette (1997, p. 86) como um processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado.

Após as entrevistas, foi utilizada a análise de conteúdo como forma de análise dos dados construídos. Bardin (2011) caracteriza a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas que analisa as diferentes comunicações sobre o assunto, ou seja, não existe certo ou errado, apenas regras para serem seguidas. Assim, os dados da pesquisa foram analisados de acordo com as três etapas sugeridas pela autora: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

A escola alvo da pesquisa é caracterizada como escola do campo de tempo integral, e, conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP), busca um espaço em que se ressignifica e se recria a cultura herdada, assim como, a oportunidade de convívio social.

A implementação do tempo integral, que aconteceu no ano de 2015, teve como objetivo promover a permanência dos estudantes na escola, contribuindo integralmente em suas necessidades básicas e educacionais. Assim, fortaleceu-se o aproveitamento escolar, buscando garantir a qualidade do processo educacional, visando o desenvolvimento social, cultural, moral e ético.

Caracterização de conceitos relevantes

O termo Educação Integral é evocado pela primeira vez pelo educador Anísio Teixeira, nos anos 30. Este, preocupado com a pobreza e falta de oportunidade social que dominava as crianças pobres do país na escola pública, observou uma possibilidade de oferecer uma formação integral aos alunos. Trabalhar na perspectiva da Educação Integral, para Anísio, significava conciliar o conteúdo didático com outros aspectos da vida (sociais, culturais, entre outros). Dessa maneira, define-se que:

A educação integral deve ser capaz de responder a uma multiplicidade de exigências, ao mesmo tempo em que deve objetivar a construção de relações na direção do aperfeiçoamento humano, o que comporta na oferta de possibilidades para que o indivíduo possa evoluir, plenamente, em todas as suas dimensões (FELÍCIO, 2012b, p. 5).

A diferença da Educação Integral e do tempo integral precisa ser definida, o tempo integral consiste na organização de uma escola que oferte mais tempo de horas de escola em que o objetivo é de cumprir com a sua função social de permitir às crianças, adolescentes e jovens o acesso por mais tempo ao conteúdo curricular. Porém, nem todas as escolas com tempo integral desenvolvem uma Educação Integral. Em muitas escolas existe uma busca pela formação integral, com ações pedagógicas caminhando no sentido de ampliar a possibilidade de acesso a um pensamento relacional. Já em outras, prevalece apenas uma ideia de ocupar o tempo extra dessas crianças e não as deixar “soltas” na rua.

Conforme Camargo (2018), uma educação em tempo integral seria aquela capaz de educar as crianças e jovens para além dos conteúdos, ou seja, para a vida em sociedade, que contemplasse a Educação Integral. Dessa forma, a escola para implementar o tempo integral em seu currículo, precisa propor um ensino que rompa com modelos educacionais

tradicionais e que seja possível assumir propostas e projetos que possibilitem novos modos de adquirir conhecimento, de pensar e de agir.

Pensar no processo formativo dos professores da rede pública, em suas interações com novos saberes no decorrer de suas experiências formativas é uma necessidade latente, pois é preciso assumir uma postura reflexiva com ações calcadas na autonomia e no conhecimento, desenvolvendo práticas pedagógicas voltadas à formação integral dos estudantes.

As práticas pedagógicas são entendidas como sendo o planejamento e a sistematização da dinâmica dos processos de ensino-aprendizagem, seus desdobramentos e experiências inseridas nos diversos contextos das escolas. Elas precisam garantir além do ensino dos conteúdos, o desenvolvimento de habilidades básicas que são consideradas fundamentais para a formação integral do estudante.

Para isso, torna-se necessário uma ampla e complexa formação para os professores atuarem na busca do desenvolvimento da Educação Integral na escola. A formação continuada representa a constatação de que sempre estamos em constante processo de aprendizado.

Compreende-se que o professor necessita trabalhar com a reflexão de sua ação diariamente, pois elas exigem uma forma de pensar sua prática em sala de aula, podendo construir um sentimento que ele se sinta pertencente. Portanto, é necessário um olhar diferenciado para a prática pedagógica. Assim, “[...] faz-se necessário uma reavaliação das relações entre escola e sociedade, entre informação e conhecimento, entre fontes de informação provida pelos meios de comunicação e o trabalho escolar realizado pelo professor” (LIBÂNEO, 1998, p. 76).

Reavaliar é fundamental para tomar consciência acerca do conjunto de pressupostos teóricos que fomentam as práticas docentes e seus desafios cotidianos, considerando a necessidade de ter clareza de que a Educação Integral não é sinônima de tempo integral, a primeira necessita de tempo integral para o desenvolvimento de um projeto voltado para o desenvolvimento global, o segundo por si só, não garante a primeira.

Experiências exitosas sobre educação integral: seus limites e suas possibilidades

O objetivo dessa sessão é compreender os pressupostos teóricos que orientam as políticas públicas educacionais para a Educação Integral. Conforme estudos de Camargo

(2018) sobre a história da Educação Integral no Brasil, os Pioneiros da Educação Nova, no século XX, ganharam destaque por serem os primeiros profissionais da educação que de fato exigiram reformas para o sistema de ensino brasileiro. O educador Anísio Teixeira (1900-1971) foi um dos motivadores desse movimento e foi ele que propôs que a escola e a sociedade deveriam caminhar juntas.

Com as experiências de Anísio Teixeira juntamente com seu pensamento, muitas reformas nas escolas brasileiras aconteceram. A experiência do educador inspirou a construção de dois grandes projetos de Educação Integral em todo o país. Um foi a construção dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEP) nos anos 80, a partir de Darcy Ribeiro, que com o passar do tempo, expandiram-se sendo criadas mais de 500 escolas de tempo integral.

Outra experiência foi a criação dos chamados Centros Integrados de Atendimento à Criança (CIAC), que depois receberam outro nome, os chamados Centro de Atenção Integral à Criança e Adolescente (CAIC).

Em 2007, o Ministério da Educação (MEC) criou o Programa Mais Educação. Esse era uma estratégia de um modelo educacional no qual a criança passaria mais horas na escola, realizando diferentes atividades depois do tempo de aula obrigatório, com diferentes profissionais, de diferentes áreas de conhecimento.

Os critérios de seleção dos estudantes que participariam do projeto estavam em indicadores sociais, visando as crianças pobres e as escolas que apresentassem um desempenho escolar abaixo da média proposta pelo sistema de avaliação nacional que mede o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Porém, o programa não se concretizou como uma política e sim como uma estratégia de desenvolvimento e encorajamento para a aplicação de uma escola de tempo integral, salienta Camargo (2018).

Mas, no ano de 2015, o Programa Mais Educação do MEC mudou de nome e passou a se chamar “Novo Mais Educação”. A nova proposta se apresentou como uma readaptação da antiga, porém com menos investimentos em atividades culturais e prioridades na oferta de aulas de reforço em português e matemática no contra turno escolar.

Assim, pode-se perceber, que os programas que buscam a implementação da Educação Integral nas escolas são descontínuos e não são efetivados de forma coerente com suas concepções, ficando restritos ao aumento do tempo na escola, não conseguindo assumir o *status* de política pública educacional. Destaca-se que esse estudo está

relacionado à Meta 6 do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014), que estabelece: “oferecer Educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da Educação Básica a ser alcançada até 2024”.

Com respeito à meta, os professores entrevistados discutem:

As crianças têm muito o que ganhar com essa lei. Mas o que eu percebo dessas leis, que são implementadas muito de cima para baixo, é a despreparação para a implementação na escola. Resolvem as coisas e se viram, é um caos. Daí precisamos ir tentando e acertando e vai ajustando (informação verbal, professora A).

Para a criança seria ótimo, mas a escola precisa ter um suporte, não um único professor para todas as atividades, deveriam ter mais educadores envolvidos nisso. Os pais têm mais tempo de trabalhar, não precisam se preocupar, a criança fica tranquila, segura (informação verbal, professora C).

Quando as professoras disseram que as leis não são implementadas de forma “correta”, podemos voltar à questão de que as propostas sobre Educação Integral são ações governamentais que acabam terminando com a troca de governo, o que gera rompimento e descontinuidade.

O tempo integral foi criado para priorizar o desenvolvimento integral do estudante dentro e fora da escola. Assim, a concepção é de que mais tempo, mais aprendizagem, aprendizagem para além dos conteúdos previstos no currículo de cada ano, buscando uma interdisciplinaridade no ensino e no compartilhamento de ideias no

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei nº 9394/96, no seu Art. 29, afirma que a Educação Infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996).

Para a professora E da escola, a “[...] Educação Integral é a todo momento [...]”. (informação verbal, professora E)¹. Desse modo, Moll (2012c) afirma que a Educação Integral, no nosso país, precisa ser vista como um espaço em que as crianças possam ter a possibilidade serem protagonistas dentro do espaço escolar através de diferentes práticas e atividades pedagógicas (arte, música, teatro, mídias) que possam guiar um encontro não somente com os saberes do currículo da escola, mas, também, da formação integral. Complementando:

Escola de tempo integral é o todo, tem todo um processo geral que envolve toda a escola, a estrutura, o funcionamento e a Educação Integral é mais focada para determinada coisas, mas especifica para cada ano (informação verbal, professora A).

Dessa maneira, a ampliação do tempo, por si só, não garante um projeto educativo, é preciso analisar como esse tempo está sendo utilizado, que práticas estão sendo desenvolvidas, que relações educativas estão sendo estabelecidas, o que referenda a importância da fala da professora, como uma das responsáveis pela implementação dessas práticas.

Pois, se as práticas de ensino-aprendizagem permanecem sustentadas pelos princípios da prática bancária em educação, corremos o risco de que “[...] se um turno já é tão pesado para tantos milhões de crianças [...] condenados a opressivas reprovações, [...] mais uma dose do mesmo será insuportável [...]” (ARROYO, 2012a, p. 33). Em outras palavras, a ampliação do tempo precisa proporcionar ao estudante uma aprendizagem significativa, que valorize seus direitos, sua dignidade, que esse tempo e esse espaço sejam ressignificados, promovendo rupturas entre o horário normal e o contra turno, oferecendo a esse educando um viver digno. Porque:

Escola de tempo integral é ótimo, a criança se desenvolve mais, aprende mais e para alfabetizar é uma coisa maravilhosa, porque eles ficam todo o tempo e de manhã tu consegue trabalhar a teoria e de tarde brincando, o lúdico e vai fixando melhor aquilo que trabalhou pela manhã (informação verbal, professora B).

Quando brinca, a criança aprende diferentes conceitos em suas vivências, passar por essas experiências é significativo para o seu desenvolvimento. Por esta razão, quando se relaciona teoria e prática na escola, percebe-se que a criança aprende mais, aprende diferente, o que nos diz a professora B, fortalecendo o conhecimento e aprimorando as aprendizagens.

A Educação Integral precisa representar a organização das propostas educacionais e não se resumir ao tempo maior do estudante na escola. Assumir o compromisso social que a proposta da Educação Integral propõe é significativo, pois:

Em um contexto de desigualdades econômicas, políticas e sociais, em que o acesso à ciência, à cultura e à tecnologia vincula-se ao pertencimento étnico, territorial, de classe, de gênero e de orientação sexual, a construção de uma política de educação básica de tempo integral faz parte das políticas afirmativas e de enfrentamento de desigualdades (MOLL; LECLERC, p.17, 2012d).

A Educação Integral assume a perspectiva de que a escola não seja tradicional e reformista, mas, uma escola que através de suas práticas pedagógicas, consolidadas e coerentes com as necessidades dos estudantes, a possibilidade de que eles possam vivenciar o que de melhor em termos de educação e socialização com diferentes culturas.

Portanto, entender os pressupostos teóricos que orientam a Educação Integral e a sua importância na escola é de suma relevância para a efetivação e implementação da mesma, pois a relação teoria e prática constitui-se como um dos princípios da Educação Integral. Sendo assim, precisam constantemente caminhar juntas para sua concretização como formadora integral dos estudantes na escola, bem como, transformadora da vida social dos mesmos.

As práticas pedagógicas e a formação continuada aliadas a educação integral

Nessa sessão as discussões foram destinadas para as práticas pedagógicas e a formação continuada, a fim de reconhecer as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores que atuam em uma escola de tempo integral, considerando a sua organização curricular e examinar como os processos de formação continuada contribuem para a implementação da Educação Integral.

A sociedade contemporânea educacional apresenta desafios e indagações no que diz respeito à prática pedagógica, pois, neste procedimento de transformação social, percebe-se que acontecem significativas mudanças que necessitam ser estudadas tornando um novo modo de compreender o contexto do seu trabalho. As práticas pedagógicas são desenvolvidas de acordo com a metodologia de cada escola ou, dependendo da escola, do próprio professor. Como relata a professora B:

Eu na realidade, sempre fui muito tradicional, mas no meu tradicional eu vou infiltrando várias coisas assim que tem sentido para eles, o lúdico que faz o conteúdo para ficar mais fácil (informação verbal, professora B).

Percebe-se, que as professoras entrevistadas têm a preocupação em quebrar as barreiras do tradicional, já engessadas nas práticas. Dessa forma, as práticas pedagógicas necessitam ser problematizadas, pois estão vinculadas a um contexto cultural, que resiste às modificações das concepções progressistas. Sufocando, assim, as construções e transformações nas práticas pedagógicas bancárias, que precisam ser tensionadas teoricamente a todo o momento, objetivando transpor as barreiras invisíveis, consolidadas com o tempo.

Em outro momento, uma Professora A nos mostra outro caminho na sua prática pedagógica na escola: “[...] na minha prática, eu como professora, busco muito pelo acolhimento, o carinho e o brincar. Tudo pode-se trabalhar brincando [...]”. (informação verbal, professora E) ¹. O lúdico contribuiu para o desenvolvimento integral do estudante,

pois possibilita situações de aprendizagens diferentes e com outras finalidades, que vão além de brincar por brincar ou brincar para aprender, brincar pelo prazer, pela experiência e por entretenimento.

Nesse sentido, conforme destaca Fernandes (1999), a aula se constitui em um espaço-tempo no qual perpassam diferentes histórias, formando um conjunto de relações, em que conflitos, encontros e desencontros acontecem, assim, como possibilidades de construir a capacidade humana, mediada por relações dialógicas. Desta forma:

Temos que desenvolver os conteúdos relativos aquela etapa, então, eu procuro intercalar uma atividade mais focada e outra manual, prática. Na matemática que eles cansam, às vezes, faço os cálculos doces, que a cada cálculo certo ganha um doce, geralmente, bala, eles adoram (informação verbal, professora C).

Ao falar dos “cálculos doces”, remete-se ao prazer de estar em sala de aula, mantendo uma relação afetiva com os estudantes, contribuindo para que sua prática seja diferenciada. Com afetividade na sala de aula, o professor pode criar inúmeras situações em que os estudantes se desacomodem, gerando um conflito, pois estão “saindo do seu lugar”, provocando o interesse dos mesmos, despertando sua curiosidade, estimulando sua imaginação, instigando a aprendizagem.

Também, pode-se constatar que o professor tem a oportunidade de conviver mais tempo com o estudante, estreitando os laços afetivos que existem na escola. As professoras perceberam que a partir de quando aumentou o tempo de permanência na escola, facilitou a convivência e compartilhamento de ideias, estabelecendo relações de escuta:

No período em que não era integral eu fico só 4h com as crianças e agora em período integral eu fico 8h com as crianças, conheço elas muito bem, nas aprendizagens, conteúdos, comportamentos, é muito maravilhosa essa prática (informação verbal, professora D).

Estabelecer vivências em que o estudante se sinta parte do processo, com suas competências e atitudes, experiências e frustrações, faz com que a prática pedagógica se torne leve, divertida e prazerosa, potencializando o seu desenvolvimento integral e intensificando a prática nas escolas de tempo integral. Pois:

As características do professor que envolve afetivamente seus alunos é o bom professor é o que consegue trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Seus alunos cansam, não dormem, cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas (FREIRE, 1996, p. 96).

Assim, as práticas pedagógicas em tempo integral têm a possibilidade de deixar o estudante entusiasmado e com vontade de aprender, com autonomia, pois o interesse parte dele mesmo, com segurança e confiança no professor que fica com ele mais tempo, estabelecendo uma relação que vai além da sala de aula e que é amorosa, afetiva e prazerosa para ambos. Considerando que:

No processo de aprendizagem só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isto mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido apreendido a situações existenciais concretas (FREIRE, 1983, p. 16).

Verifica-se, então, que as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola participante da pesquisa, são práticas diferenciadas, pensadas para que a escola não se torne cansativa, desinteressante para os estudantes e que eles sejam protagonistas do processo ensino-aprendizagem. Sendo assim, considera-se que boas práticas pedagógicas, desenvolvidas de forma articulada com os princípios da Educação Integral, formam um conjunto de relações satisfatórias e proveitosas para os estudantes que estão constituindo-se como sujeitos atuantes na sociedade.

Na continuidade do estudo, a formação continuada é bastante abrangente e está ligada ao desenvolvimento da escola, do ensino e principalmente do professor. Para além da aprendizagem dos conteúdos, a formação de professores traz consigo importantes pontos que auxiliam na construção de ser professor, conforme destacam as professoras:

Ela vem para fazermos a reflexão, quando paramos e pensamos a nossa prática, ela vem com certeza para nós refletir nossa ação (informação verbal, professora A).
As formações contribuem quando tu ouves alguma colega expondo uma atividade diferente com a turma (informação verbal, professora D).

Novos conhecimentos e novas experiências são motivos que os professores precisam ter para realizar as formações continuadas, além de buscar compreender a relação teoria e prática, essa relação necessita estar presente diariamente nas práticas do professor, como aponta Freire:

Através da reflexão crítica sobre a prática de hoje ou de ontem é que se pode melhorar a próxima prática. E, ainda, quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a razão de ser como estou sendo, mais me torno capaz de mudar, de promover-me do estado da curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. Decido, rompo, opto e me assumo (FREIRE, 1996, p. 97).

Além disso, a formação continuada vem no sentido de colaborar para que os professores tenham mais contato com diferentes escolas e conheçam mais a prática diferenciada, como, pode-se ver na fala da professora E:

Sem formação continuada tu não tem troca e sem troca tu não cresce e sem isso tu fica parada na educação. Por muitos anos, vimos os mesmos professores com o mesmo diário de muitos anos, hoje não aceitamos mais isso (informação verbal, professora E).

A formação de professores está sendo fortemente discutida nos dias atuais, transgredindo a concepção de continuada para a perspectiva de uma formação permanente. A prática dos professores, em tempo integral ou não, precisa passar por constante reflexão para que possam ampliar as relações entre teoria e prática, o conhecimento e a realidade.

Na escola de tempo integral é indispensável trazer novas questões da prática e buscar compreendê-las à luz da teoria, pois a própria prática permite articular novos saberes na construção da docência, dialogando com os participantes do processo que envolve a formação, destaca Imbernón (2010). A formação continuada está ligada ao professor, suas possibilidades de transformação das práticas pedagógicas e das possíveis mudanças do contexto escolar. Da mesma maneira que vem para favorecer as capacidades reflexivas sobre a própria prática do docente, elevando-a a uma melhor compreensão de sua ação“.

Nessa perspectiva, as formações continuadas desenvolvidas nas escolas de tempo integral são para potencializar os professores para ampliar suas práticas pedagógicas, constituindo um espaço de novos conhecimentos e aprendizagem, caracterizando a formação integral do estudante e do professor também. Percebe-se que as formações continuadas precisam acontecer a todo o momento nas escolas, buscando promover processos de reflexão sobre as práticas de forma a qualificar as ações pedagógicas futuras.

Considerações finais

Com este estudo, buscou-se identificar como as práticas pedagógicas dos professores e a organização escolar contribuem na implementação da Educação Integral em uma escola pública municipal de Santa Maria, considerando os processos de formação continuada. Para isso, foi realizada uma pesquisa em uma escola que implementou o tempo integral no ano de 2015 em algumas turmas e está buscando implementar nas demais, porém, o apoio financeiro ainda é um problema a ser superado na escola.

Nas entrevistas, percebeu-se que a escola está em um processo constante de aperfeiçoamento dos tempos e espaços para a Educação Integral, orientando os professores a desenvolver práticas pedagógicas diferenciadas, qualificando a formação integral do estudante.

Constatou-se que as professoras entrevistadas aprovaram a troca de turno de quatro horas para o tempo integral, desenvolvendo mais atividades com seus estudantes, podendo conhecê-los melhor e terem mais convívio com os mesmos. Também se notou que elas possuem uma preocupação no sentido das formações continuadas, pois, muitas vezes, as formações deixam a desejar, não contribuindo para o processo de formação delas com a escola. Assim, as docentes, procuram compartilhar experiências entre elas para qualificar as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola.

As professoras demonstraram que buscam desenvolver atividades concomitantes com as turmas, geralmente, no turno inverso, ou seja, no momento que elas consideram como o da prática, o que caracteriza a fragmentação da relação teoria e prática, ainda presente no cotidiano da organização escolar. Nesse momento, do turno inverso, chamado de prática pelos professores, os alunos de diferentes turmas e idades, compartilham conhecimento e auxiliam-se uns aos outros nas atividades. Fica o questionamento? Porque estes momentos não podem perpassar todos os processos de ensino-aprendizagem do tempo integral oferecido pela escola?

As práticas pedagógicas e a organização escolar tentam caminhar juntas na implementação da Educação Integral na escola, buscando que o maior número de estudantes seja atendido em tempo integral, promovendo uma prática que permita que os estudantes do quinto ano ao nono ano desenvolvam formação integral juntamente com os demais, já que a escola tem recurso financeiro para ofertar o tempo integral da pré-escola ao quinto ano. Ainda existe um longo caminho a construir.

A Educação Integral, embora seja um termo que está aparecendo nas discussões sobre educação, é entendida como a formação integral do estudante dentro da escola e fora dela, interligando conhecimentos e conteúdos, enquanto escola de tempo integral é aquela que pode desenvolver a Educação integral ou apenas caracteriza mais tempo na escola para os estudantes.

Por fim, voltam-se as concepções de Educação Integral e escola de tempo integral. Conforme as análises das entrevistas e visitas na escola, as professoras têm pouco

conhecimento sobre essas concepções, pois julgam que as duas estão ligadas e acabam sendo sinônimos. Pelo que se percebeu, a escola é em tempo integral e desenvolve atividades voltadas à Educação Integral de seus alunos, pois ela acaba procurando sempre ir além do que está estabelecido no currículo prescrito para cada turma. A instituição busca também compartilhar ideias entre estudantes e professores, bem como, entre estudantes de diferentes idades, realizando atividades concomitantemente, além de buscar a formação integral dos estudantes.

Referências

- ARROYO, M. O direito a tempos-espacos de um justo digno viver. In. MOLL, J. MOLL. J. **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços**. Porto Alegre: Penso, 2012a.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução por Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Educação Integral: texto referência para o debate nacional**. Brasília: Ministério da Educação, 2009.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Lei nº13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, 25 jun. 2014.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Lei nº 9394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 20 dez. 1996.
- CAMARGO, R. M. B.; **Quem escondeu o ritmo oculto?** Um estudo de caso comparado ente o ritmo escolar no Brasil e França. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS. 2018.
- FELÍCIO, H. M. S. Análise curricular da escola de tempo integral na perspectiva da educação integral. **Revista e- Currículum**, São Paulo, v.8, n.1, p. 1- 18, abril, 2012b. Disponível em: <file:///C:/Users/Microsoft%20User/Downloads/9035-22191-1-SM%20(1).pdf>. Acesso em: 24 mar. 2019.
- FERNANDES, C. À procura da senha da vida-de-senha a aula dialógica? In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas**. Campinas: Papirus, 2008. p.145-165
- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução por Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora**: Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.

MOLL, J. **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços. Porto Alegre: Penso, 2012c.

MOLL, J.; LECLERC, F.E.G. Educação integral em jornada diária ampliada: universalidade e obrigatoriedade? **Em Aberto**, Brasília, v.25, n.88, p.17-49, jul./dez. Brasília: 2012d. Disponível em: < <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2583>>. Acesso em: 10 jul. 2019.

YIN. R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

Autores

Estefani Baptistella

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Mestranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Santa Maria (PPGE/UFSM). Grupo de Pesquisa ELOS
E-mail: estefanibaptistella@gmail.com

Ketlin Elís Perske

Servidora técnica-administrativa em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Doutoranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (PPGE/UFSM). Grupo de Pesquisa ELOS
E-mail: ketlin.perske@ufsm.br

Rosane Carneiro Sarturi

Professora do Departamento de Administração Escolar da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFSM). Líder do Grupo de Pesquisa ELOS
E-mail: racsarturi@gmail.com